دولة ماليزيا
وزارة التعليم العالي الماليزية
جامعة المدينة العالمية
وكالة البحوث والتطوير
عمادة البحث العلمي
مجلة المجمع

المشكلات الصوتية

في تعلّم اللغة العربية للناطقين بغيرها

جامعة المدينة العالمية أنموذجا

إعداد: إعداد:

٢٠١٢

الأستاذ المساعد الدكتور دكوري ماسيري (عضو هيئة التدريس في كلية اللغات–ماليزيا)

الأستاذة سميه دفع الله أحمد الأمين (ماجستير في اللغة العربية في كلية اللغات–ماليزيا)

الملخص

تهدُف هذه الدراسة إلى التعرف على المشكلات الصوتية التي تواجه الدارس الناطق بغير العربية عند تعلّمه للعربية، والتعرف على التحديات التي تواجه المعلم القائم بتدريس هذه اللغة لهذا الصنف من الطلاب، وقد أدركنا خلال جمع العينات اللغوية أن المشكلات المتعلقة بالنظام الصوتي من أعمق وأكبر المشكلات في تعلّم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ وعليه ظهرت الحاجة إلى تحليل هذا المستوى اللغوي (المستوى الصوتي) لدى دارسي العربية الناطقين من غير أبنائها؛ من أجل الوقوفِ على أهمِّ مشكلات النظام الصوتي، ثمّ اقتراح بعض الحلول والآليات المناسبة لها، ومن هنا استخدمت هذه الدراسة المنهج المسحي الكمي، وذلك بسحب عينة من عشرين طالبًا من مجموع الدارسين بمركز اللغات قسم اللغة العربية، والبالغ عددهم ١٠٠ طالب وطالبة بجامعة المدينة العالمية بماليزيا التي تُعنى بتدريس اللغة العربية بالنظامين: التعليم المباشر (On campus) ونظام التعليم عن بُعد (Online)؛ وامتازت دراسة العينات في هذه الجامعة بتنوع المستهدفين، وقد اعتمدت هذه الدراسة على الاستبانة كأداة لحصر العينات وتحليلها؛ فتوصلت إلى أنَّ نسبة ٩٠% من أفراد العينة يعانون من صعوبة نطق الأصوات الحلقية (العين، والحاء)، و٨٠% منهم يُعانون من نطق الأصوات الحنجرية (الهاء والهمزة). ومن خلالها توصلت الدراسة إلى توصيات أهمّها: ضرورة بناء تدريس الأصوات اللغوية العربية للناطقين بغيرها على نظام التدرج من السهل إلى الأصعب؛ فلابُدَّ –أولاً– من تعليمِ الأصوات الصامتة (الباء، التاء، الجيم، الثاء، الدال، الراء، الزاي، الذال، السين، الشين، الكاف، اللام، الميم، النون) مع وضعها في كلمات سهلة النطق ذات معان محسوسة، ومِنْ ثَمَّ تعليم الأصوات المطبقة (الصاد، الضاد، الطاء، الظاء) مع وضعها في كلمات سهلة النطق ذات معان محسوسة، ثُم ينتقل بعد ذلك إلى تعليم الأصوات الحلقية (الهمزة، الهاء، العين، الغين، الحاء، الخاء، القاف) ووضعها في كلمات سهلة النطق، ومن ثمّ تُقَدَّمُ الأصوات الصائتة مع التركيز على توضيح بأنَّ الفرق بين الحركات الطويلة والقصيرة هو مدّة النطق.

الكلمات المفتاحية: المشكلات الصوتية – التعليم المباشر – التعليم عن بعد – الناطقين بغير العربية.

المحتويات:

الموضوع	الصفحة
الفصل الأول دراسة تمهيدية	٤-١٣
١ المقدّمة	٤
١,١ النظرية الصوتية والمنهجية العلمية	٦
١ .٣ مشكلة الدراسة	٩
١. ٤ أسئلة الدراسة	١١
١. ٥. أهداف الدراسة	١١
١. ٦. منهجية الدراسة	١١
١. ٧. تنظيم الدراسة	١٢
١ .٨. الدراسات السابقة	١٢
١. ٩ منهج عرض الدراسات السابقة:	١٢
الفصل الثاني الدراسات السابقة والإطار النظري للدراسة	١٤-١٩
١,٢ دراسة سامي حنا (١٩٦٤)	١٤
٢,٢ دراسة روحية كارا (١٩٧١)	١٥
٣,٢ دراسة رسلان (١٩٨٥)	١٦
٤,٢ دراسة رشدي طعيمه (١٩٨٢)	١٧
الفصل الثالث الطريقة والإجراءات	٢٠-٢٢
١,٣ أفراد الدراسة	٢٠
٢,٣ أدوات الدراسة	٢١
الفصل الرابع النتائج والتوصيات	٢٢-٢٩
١,٤ النتائج	٢٢
٢,٤ التوصيات	٢٩
أهم المصادر والمراجع	٣٠-٣٣

الفصل الأول: دراسة تمهيدية

١,١ المقدّمة:

تُعدُّ اللغةُ العربيةُ من أغزرِ اللغاتِ مادةً وأطوعِها في تأليف الجمل وصياغة العبارات، فهي لغةٌ مليئةٌ بالألفاظ والكلمات التي تناسب مداركَ بنائها، وتتفرع في المرحلة الأساسية إلى أنماط لغوية، تدريبات، قراءة، أناشيد ومحفوظات.

ولما كانت لهذه اللغة تلكم الأهمية البالغة -على مستوى الفكر والدين والعلم- أصبح لزامًا علينا العمل على تيسير تعلّمها، وكسرِ جدارِ الصُّعوبةِ التي تمخضتْ في نفوسِ النَّاشئة، وهي في ذاتها ليست لغة صعبة كما يعتقده البعض، لكن صعوبتها تكمنُ في الطرائق والأساليب المتبعة في تدريسها(١)؛ فبطريق البحث والدراسة يتوصل المرء -في وقت قصير وبجهد يسير- إلى عدة طرق تُسَهّل في تعليم اللغات، والتي قد تنطلق تبعًا من الفروق الفردية لدى الدراسين، وأعمارهم، والبيئة التي يعيشون فيها أثناء تعلّمهم اللغة.

كما أنّ الصعوبة في تعلّم اللغات قد تختلف حسب طبيعة المجال اللغوي والمشكلات الناشئة عن كل مستوى لغوي؛ كالمشابهات أو الاختلافات الواقعة في الأصوات أو الكتابة للغة الدارس الأصيلة، فقد يَسْهُل -مثلًا- على العربي تعلّم اللغة الفارسية أو الأردية، ويشق عليه تعلّم اللغة الصينية أو العكس(٢).

إنَّ من أهم المشكلات التي تواجه الدارس الناطق بغير العربية عند تعلّمه للغة العربية أنَّه يتأثر بلغته الأُم، وينقل بعض الجوانب اللغوية إلى اللغة العربية؛ حيث نجده -مثلًا- يُحاول أنْ ينقلَ عادات النطق في لغته الأم إلى اللغة العربية عند تعلّمه إيَّاها؛ فتنشأ عن ذلك مشكلات في النظام الصوتي التي قد تعوق مسيرة التعلّم الصحيح لدى الدارس(٣).

وهذا ما ستحاول هذه الدراسة وصفه وصفًا دقيقًا، وتفسيره، ثم نقترح الحلول والعلاج المناسب لتلك المشكلات؛ وبناءً على ذلك كله قَسَّمنا المشكلات التي تعوق تعلّم اللغة العربية للناطقين بغيرها إلى قسمين هما:

١. المشكلات اللغوية: ويندرج تحت هذه المشكلات كل ما يتعلق بالظواهر اللغوية، وأنظمتها ومستوياتها الأربعة: الصوتي، والصرفي، والتركيبي، والدلالي، وكما يلحق به من مستوى الكتابة.
٢. المشكلات غير اللغوية: وهي المشكلات الناشئة بسبب ظواهرَ لا صلة لها بطبيعة اللغة إلا أنها تؤثر في تعليم اللغة بشكل مباشر وفَعَّال؛ كالظواهر الاجتماعية، والظواهر الثقافية، والظواهر النفسية والمعرفية، والظواهر الاقتصادية، والظواهر التاريخية والظواهر التربوية وطرائق التدريس.

---

(١) الحديدي، علي، **مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب** (دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، القاهرة ١٩٦٧)، ص١٣٥.

(٢) الخطيب، محمد إبراهيم، **طرائق تعليم اللغة العربية**، (مكتبة التوبة، الرياض، الطبعة الأولى ٢٠٠٣)، ص٤٠.

(٣) البرازي، مجد محمد الباكير، **مشكلات اللغة العربية المعاصرة** (مكتبة الرسالة الحديثة، عمان، الأردن ١٩٨٩) ص١١.

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على المشكلات الصوتية التي تواجه الدارس الناطق بغير العربية عند تعلّمه للعربية، والتعرف على التحديات التي تواجه المعلم القائم بتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، ثم اقتراح بعض الحلول التي تسهم في تسهيل تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٢,١ النظرية الصوتية والمنهجية العلمية:

يتميز الصوت البشري باحتوائه بعدين مع عنصرين مهمين عنصر مسموع وعنصر مدلول، حيث يحوي المعنى من خلال النظام الذي سماه العالِمُ اللغوي الفرنسي "أندري مارتينيه" (A. Martinet) بـ (La double articulation) ؛ أي "**التقطيع المزدوج**"(١) أو "**التمفصل المزدوج**"(٢)، وهذه الميزة تعني: أن اللغة تتركَّب من مستويين(٣):

مستوى **الفونيم:** وهو الصوتيات الصغيرة الخالية من المعنى، وهي أصغر وحدة دلالية.

ومستوى المونيم: وهو مركب من صوتيات لتصير أصغر وحدة دلالية في مجموع الكلام، والأصوات الصادرة من غير الإنسان لا يحتوي إلى على المستوى الأول(٤).

وعندما نتصفَّح أُمَّهات كتب اللغة والأدب نجد بوضوح –من دون تكلف– أن الدراسات اللغوية العربية سبقت أندري مارتينيه إلى هذا الميزة –وخاصّة عند ابن جني– حين فرق بين الصوت والحرف، وربط الحرف بالمقطع الصوتي؛ فقال: "اعلم أن الصوت عرض يخرج مع النفس مستطيلاً متصلاً، حتى يعرض له في الحلق والفم والشفتين مقاطع تُثْنِيه(٥) عن امتداده واستطالته، فيسمى المقطع أينما عرض له حرفاً، وتختلف أجراس الحروف بحسب مقاطعها..." (٦).

وفي التراث العربي نجد كَمًّا هائلًا من النظريات الصوتية التي توصلّ إليها علماء العربية؛ **مما** يدلّ دلالة واضحة على أنّ ظهور الدرس الصوتي في اللغة العربية كان مصاحبًا لتقعيدِهم القواعدَ وتأسيسِهم النحوَ، وقد أشار الدكتور محمد حسَّان الطيَّان(٧) إلى احتمال أن تكون النظريات الصوتية سابقة لوضع النحو وعلم القواعد؛ مستدلًّا في ذلك بوضع أبي الأسود الدؤلي رموز الحركات الحروف وألقابها؛ وذلك في قصته مع زياد: "اِبْغِنِي كاتبًا يفهم عني ما أقول، فجيء برجل من عبد القيس فلم يرضَ فهمه، فأتي بآخر من قريش فقال له: إذا رأيتني قد فتحت فمي بالحرف فانقط نقطة على أعلاه، وإذا ضممتُ فمي فانقط

---

(١) ينظر: د. مصطفى حركات **اللسانيات العامة،** (المكتبة العصرية، بيروت – لبنان، ط١، ١٤١٨هـ – ١٩٩٨م)، ص١٠.

(٢) ينظر: د. محمد الحناش، **البنيوية في اللسانيات،** (دار الرشاد الحديثة، دار البيضاء – المغرب)، ص٢٧٥.

(٣) ينظر: A. Martinet, p١٣ **Elements de linguistiquegénérale Générale**، (الترجمة من د. دوكوري ماسيري)، وينظر: طارق النعمان، **اللفظ والمعنى بين الايدولوجيا والتأسيس المعرفي للعلم** (سينا للنشر، الطبعة الأولى. ١٩٩٤م. ص: ٧)، ود. بودراع عبد الرحمان، **مصطلح اللفظ والمعنى ومستويات التحليل اللغوي عند عبد القاهر**، (مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية بفاس، عدد ٤)، ص ٣٣٥.

(٤) ينظر: A. Martinet(**Eléments de Linguistique Générale p١٣،١٠١–١٠٢**)، ومصطفى حركات **اللسانيات العامة،** ص١١–**١٢**، ود. محمد الحناش، البنيوية في اللسانيات، ص٢٧٣–٢٧٩.

(٥) أي تُوقِفُه عن مواصلة الامتداد.

(٦) عثمان ابن جني، **سر الصناعة،** تحقيق محمد حسن وأحمد رشيد (دار الكتب العلمية)، ١٩/١.

(٧) ينظر: د. محمد حسان الطيان، **لُمَعٌ من علم الصوت في القراءات القرآنية،** (الندوة العالمية التاسعة لتاريخ العلوم عند العرب، كلية الآداب – جامعة دمشق، ٢٠٠٨م)، في الرابط: http://www.alukah.net/Web/sharia/١٠٤٥/٤٣١٣/#F٢ تاريخ الدخول:٢٠١٢/١٠/٢٥.

نقطة بين يدي الحرف، وإذا كسرت فمي فاجعل النقطة تحت الحرف، فإن أتبعت شيئًا من ذلك غنة فاجعل النقطة نقطتين، ففعل"(١).

وعند تصفح كذلك كتب التراث يمكننا القول –بلا أدنى ريبة– أن الخليل كان هو المؤسس لعلم الأصوات العربي، وعلى يده ظهرت بوادر المنهجية العلمية في البحث الصوتي، وطور مفهوم علم الأصوات، وألقاب الحركات، ومخارج الحروف وصفاتها اللغة وربط الألفاظ بمدلولاتها في عملية التقليبات الصوتية للكلمة الواحدة وربطها بالمعنى(٢)؛ واتضح من خلال هذ التحليلات لحكايات أصوات الأشياء أنّ العرب قد درسوا الأصوات اللغوية دراسة "فونيتيكيَّة" و"فونولوجية"(٣).

وتبع الخليلَ تلميذُه سيبويه(٤)، لكن البحث الصوتي بلغ ذروته واستوى على سوقه على يد العلامة العلامة ابن جني الذي اتسمت دراسته الصوتية بالإبداع، وارتفعت إلى مستوى الفكر المنهجي المخطط؛ حيث أفرد له مؤلفًا خاصًا وسَمَهُ بـ(سرِّ صناعة الإعراب)، فاستطاع من خلاله أن يدرس المباحث الصوتية دراسة علمية منهجية، وأشبعها إشباعًا مع مراعاة التسلسل المنطقي في عرض مخارج الأصوات ومدارجها، وأقسامها وأصنافها، وأحكامها، ومميزاتها وخصائصها؛ ومراتبها كما اتضح ذلك في المقدمة(٥)، واعتنى عناية عناية فائقة بتحقيق المصطلحات الصوتية؛ حيث عُدّ أوّل من أطلق مصطلح "علم الأصوات" دلالة على هذا العلم؛ وذلك حين قال: "ولكن هذا القبيل من هذا العلم ؛ أعني (علم الأصوات والحروف)، له تعلق ومشاركة للموسيقى، لما فيه من صنعة الأصوات والنغم"(٦).

---

(١) أبو الطيب، عبد الواحد بن علي النحوي، **مراتب النحويين**، تح محمد أبو الفضل إبراهيم، (مكتبة نهضة مصر، القاهرة، من دون سنة طبع)، ص١٠-١١، والمرجع السابق، وينظر: ينظر: الخليل بن أحمد، وخاصة مقدمة العين **كتاب العين (دار ومكتبة الهلال)**: ١/٤٧، ٦٠، ود. محمد التونجي، **المعجم المفصل في علوم اللغة (دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع، ٢٠٠١)**، ص٩٩، ود عبد الصبور شاهين، **أثر القراءات في الأصوات والنحو العربي أبو عمرو بن العلاء** (مكتبة الخانجي، ط١، ١٤٠٨هـ-١٩٨٧م)، ص١١، وزهير أحمد سعيد إبراهيم سيف، **مقدمة فقه اللغة العربية**، ط٢ (مطبعة محمد الثقافية، ١٩٩٤-١٩٩٥)، ص٤٩.

(٢) يقول السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر، **المزهر في علوم اللغة وأنواعها**، تحقيق فؤاد علي منصور (دار الكتب العلمية- بيروت، ط١٩٩٨)، ١/٤٤: " قال الخليل : كأنهم تَوَهَّموا في صوت الجُنْدُب استطالةً و (مَدّاً) فقالوا : (صَرّ) في صوت البازي تقطيعاً فقالوا : (صرصر)".

(٣) وسيأتي شرح المصطلحين في ص٧.

(٤) يقول أبو الفتح عثمان بن جني **الخصائص** تحقيق محمد علي النجار (عالم الكتب - بيروت)، ٢/١٥١-١٥٢: "وقال سيبويه في المصادر التي جاءت على الفَعَلان: إنها تأتي للاضطراب والحركة نحو النَقَزان والغليان والغثيان . فقابلوا بتوالي حركات المثال توالى حركات الأفعال وكذلك جعلوا تكرير العين نحو فرَّح وَبشَّر فجعلوا قوّة اللفظ لقوّة المعنى وخصُّوا بذلك العين لأنها أقْوى من الفاء واللام إذ هي واسطة لهما ومكنوفةٌ بهما فصارا كأنهما سيَاج لها ومَبْذولان للعَوارض دونها ولذلك تجد الإعلال بالحذف فيهما دونها"، وينظر: السيوطي، **المزهر في علوم اللغة وأنواعها**، ١/٤٤.

(٥) أبو الفتح عثمان بن جني **سر الصناعة:** ١/١٥-١٨.

(٦) المرجع نفسه، ١/٢٢.

ومن هنا ارتبط علم الأصوات بعلم النحو والصرف خاصّة؛ فصعب تفسير بعض الظواهر النحوية والصرفية إلا على أساسٍ صوتي؛ لكونه متعلقًا بعلةٍ صوتية تؤثّر فيه وتعمل كما يعمل العامل في النحو، وكما تبنى الأبنية والصيغ في الصرف، ولا ريب أن الصرفَ أشدُّ التصاقًا من النحو بالأصوات ونظرياتها ونظمها، إذ ضم بحوثًا كاملة حقُّها أن تُدرج في علم الأصوات كالإدغام والإمالة والإبدال... ونحوها، بل إن كثيرًا من مباحث الصرف الرئيسة تعتمد على علل صوتية بحتة عبّر عنها المتقدمون بالخفّة والاستخفاف ودفع الاستثقال وما إلى ذلك(١).

وفي العصر الحديث ظفرت الدراسات الصوتية بحيز وافر من الأهمية عند علماء اللغة المعاصرين، وعدّوه المدخل الرئيس الذي تقوم عليه بقية المستويات اللغوية؛ فبذلوا فيها جهودًا مضنية أوصلتْ بالدراسات اللغوية المعاصرة إلى نتائج علمية دقيقة في مجال الأصوات اللغوية، معتمدين في ذلك على مصادر ومراجع النظريات الصوتية الكلاسيكية، التي مهدت لهم طريق الوصول إلى تلك الحقائق العلمية، بما فيها تلك النظريات الصوتية العربية التي تواضعت عليها البحوث الصوتية المعاصرة وعزّزَتْ صحتها بتجربة المعادلات الكاشفة، والأجهزة الفيزيولوجية المتطورة(٢)؛ وكان من أهم نتائجها: ظهور تفريعات جديدة في علم الأصوات؛ كتقسيم علم الأصوات إلى "الفُونِيتيك" و"الفُونُولُوجي"(٣)، وظهور قانون غريم (Grim) الصوتية(٤)، وتقسيم مناهج البحث الصوتي إلى (آنية أو وصفية) ، و(وزمانية أو تاريخية)(١)، و ظهور مصطلح الفونيم (Phoneme)، "الفونيم Phoneme" و "ألوفون" (Allophone)(٢).

---

(١) ينظر: ربيح عمار، **بنية الكليمة العربية والقوانين الصوتية،** (مجلة العلوم الإنسانية جامعة محمد خيصر، العدد١١)، ص١٣٨.

(٢) ينظر: عبد الفتاح المصري، **الصوتيات عند ابن جني في ضوء الدراسات اللغوية العربية والمعاصرة** (مجلة التراث العربي، دمشق العددان : ١٥ و ١٦، السنة الرابعة (رجب وشوال ١٤٠٤ – نيسان "أبريل" و تموز "يوليو")).

(٣) قسّم الباحثون المعاصرون علم الأصوات إلى قسمين أساسيين القسم الأول: "الفونيتيك" (phonetics): أي (علم الأصوات)؛ وهو ذلك القسم الذي يُهدف منه الكشف عن أثر الصوت في دلالة الألفاظ؛ وذلك عن طريق تحليل وحدات الصوت اللغوي الصغرى، من أجل معرفة خصائصها النطقية، والفيزيائية، والسمعية، والآلية والتجريبية؛ ومن هنا ظهرت المراحل التي تمر بها دراسة الأصوات؛ كما سنرى في الاعتبار الثاني. والقسم الثاني: "الفُونُولُوجي" (phonology)؛ أي (عِلْمُ وظائف الأصوات)، وهو العلم الذي يهدف –في ضوء الصوت والإيقاع – إلى دراسة أثر الصوت اللغوي في تركيب الكلام (نحويّاً وصرفيّاً)؛ وذلك من خلال استنتاج القواعد العامة التي تضبط الظواهر الصوتية المتعلقة بالصوت الإنساني، والقيم التعبيرية لها. ينظر: رومان جاكوبسون، **ست محاضرات في الصوت والمعنى** (بيروت، المركز الثقافي العربي، ط١٩٩٤)، ص٩١، وأد. صادق أبو سليمان، **السماع في اللغة عند القدماء والمحدثين** (مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة جـ ٩٧ ص ٣٥)، ود. نعمان بوقرة، النظرية اللسانية عند ابن حزم الأندلسي (منشورات اتحاد الكتاب العرب دمشق ط١، ٢٠٠٤)، ص٢٧، وقاموس المحدث (قاموس عربي إنكليزي) حرف الفاء.

(٤) يعد قانون غريم من أهم النظريات الصوتية المعاصرة التي نبتت من مدرسة النحويين الجدد (New-grammarians)؛ وهي مدرسة لغوية ألمانية تكونت من مجموعة لغويين يمثلون الجناح المتطور والثوري في مجال الدرس اللغوي، وكان من أهم أعلامها: ليسْكِن (Lsskien) أُوستوف (Osthoff) بِرغْمَان (Bergmann) بول (Paul) ينظر: p٢٢٩ (والترجمة د. دوكوري ماسيري)، و: د. محمد الحناش، البنيوية في اللسانيات، ص٧٧، وينظر: جفري سامسون، مدارس اللسانيات (مطبوعات جامعة الملك سعود ، الرياض، ط١، ١٤١٧هـ)، ص١٨، و د. عبده

١ .٣ مشكلة الدراسة:

ثمة مشكلات لغوية متعدد تواجه دارس اللغة من غير أبنائها؛ يري عنتر(٣) من المشكلات التي تواجه الدارسين المبتدئين للغة العربية مشكلة نطق بعض الأصوات الخاصة باللغة العربية والتي لا يحسن الأجنبي النطق بها، من هذه الأصوات مثلًا الضاد وتداخلها مع الدال، والسين وتداخلها مع الصاد، والهاء وتداخلها مع الحاء، والحاء نفسها وتداخلها مع الخاء، وكذلك الطاء والتاء والقاف والكاف، والزاي والظاء، والعين، والغين.

وبناءً على ذلك استطاع هذا البحث أنْ يُقَرِّرَ بأنَّ المشكلات الصوتية تُعدّ أكثر المشكلات اللغوية وأعقدها لدى دراسي العربية من غير أبنائها؛ فحاول البحث جاهدًا الوقوف على تلك المشكلات وحصرها، ومن ثمّ افتراح بعض الحلول والآليات المناسبة لها، وذلك من خلال دراسة مسحية لجامعة المدينة العالمية حيث أنها تقوم على نظامي التعليم المباشر ونظام التعليم عن بُعد – والذي يسهل تحديد الصعوبات الصوتية لدي الدارسين.

تتفاوت من شخص إلى آخر؛ وذلك تبعًا لعدد من العوامل اللغوية والشخصية والتعليمية، ويرى بعض علماء "علم اللغة التطبيقي" –ومنهم الدكتور عبده– أن وقوع المتعلّم الأجنبي بهذه الأخطاء يعود إلى أربعة أسباب؛ وهي كما يلي(٤):

١) اختلاف اللغتين في مخارج الأصوات.
٢) اختلاف اللغتين في التجمعات الصوتية.
٣) اختلاف اللغتين في مواضع النبر والتنغيم والإيقاع.
٤) اختلاف اللغتين في العادات النطقية.
٥) صعوبة نطق الأصوات الصائتة، فهذه الأصوات لا توجد في كثير من لغات العالم، لذلك[١] معظم متعلّمي اللغة العربية يواجهون صعوبة في تعلّم هذه الحروف.

الراجحي النحو العربي والدرس الحديث (دار النهضة العربية، بيروت، لبنان: ط١٤٠٦هـ-١٩٨٦م)، ص٢٩، سوسير رائد علم اللغة الحديث (القاهرة، مصر دار الفكر العربي)، ص١٠٣.

(١) كان دي سوسير أول من أشار إلى هذا التفريق فأطلق على المنهج الوصفي أو الآني مصطلح (synchronique)، وهو دراسة حالات اللغة الثابتة، وأطلق على التاريخي أو الزماني مصطلح (diachronique)؛ ويهتم بدراسة تطور اللغة عبر الزمان وكلتاهما فرنسية الفرنسية: ينظر: دي سوسير، **دروس في الألسنية العامة** ترجمة: صالح القرمادي، وآخرون، (طرابلس، ليبيا: دار العربية للكتب)، ص١٢٧-١٢٩.

(٢) "الفونيم" هو أصغر وحدة صوتية دالة في سلسة الكلام، و"ألوفون: هو الأصوات التي لا تؤدي إلى تغيير المعنى. ينظر: روبنز، **موجز تاريخ علم اللغة في الغرب،** (عالم المعرفة١٩٩٨م) ، ص٥٥ د. إبراهيم كايد محمود، صوت الهاء في العربية (مجلة جامعة أم القرى العدد ٢٤).

(٣) ينظر: Arab audio system and teach the pronunciation of sounds (Dr. Antar S. Abdallah, Ph.D. Language Centre, SOAS, London, ٢٠٠٥).

(٤) ينظر: الراجحي، عبده، المرجع السابق، ص ١١٦. وينظر أيضاً حسان، تمام، **مشكلات تعليم الأصوات للناطقين بغيرها،** (مجلة معهد اللغة العربية)، جامعة أم القرى (وحدة البحوث والمناهج، مكة المكرمة، ١٩٨٤)، ص ص ٣٥٢-٣٦٤.

وبناءً على جمع هذه العينات اللغوية استطاع البحث أنْ يُقَرِّرَ بأنَّ المشكلات الصوتية تُعدّ أكثر المشكلات اللغوية وأعقدها لدى دراسي العربية من غير أبنائها؛ فحاول البحث جاهدًا الوقوف على تلك المشكلات وحصرها، ومن ثمّ اقتراح بعض الحلول والآليات المناسبة لها، وذلك من خلال دراسة مسحية لجامعة المدينة العالمية؛ حيث إنها تقوم على نظامي التعليم المباشر ونظام التعليم عن بُعد —كما يوجد التنوع من حيث المستهدفين؛ إذ ينتمي إليها طلابٌ من كل أنحاء العالم، بمختلف لغاتهم وثقافاتهم.

يرى طعيمه أن المشكلات اللغوية التي تواجه متعلّم اللغة العربية قد تعود إلى(٢):

١) صعوبات تتعلق بطبيعة اللغة؛ كالعوائق التي تتعلق بـ:
   أ- نطق بعض الحروف.
   ب- الفروق اللغوية بين لغة الكلام ولغة الكتابة.
٢) صعوبات تنبع من طبيعة المناهج التعليمية للغة العربية كلغة ثانية؛ والتي نشأت بسبب أمور منها:
   أ- أن المناهج المعتمدة في تعليم العربية تركز كثيرًا على مهارة القراءة والكتابة والترجمة، وقلَّما تراعي الفروق اللغوية (الصوتية، الصرفية، النحوية، والدلالية) الموجودة بين اللغة العربية واللغة الأمّ للمتعلّم، كما أنها تعتمد لغة راقية فنيّاً تشكل عبئاً على المتعلّم.
   ب- معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ينبغي أن يتمتع بمهارات خاصة، وهذا قلما يتحقق في معلم العربية كما نعرف، فمعلمو اللغة العربية هم خريجو أقسام اللغة العربية، وقد بنيت مناهجها لتزود الطلاب بمعلومات دقيقة وعميقة قد تكون أكبر بكثير مما يحتاج إليه متعلّمو العربية، فضلاً على أنها لا تزود طلابها بمهارات إيصال ما تعلّموه إلى الآخرين، ويمكن القول أنه ينبغي أن يكون معلم اللغة ذا كفاءات ومهارات خاصة ليكون ناجحاً(٣). وهذه المشكلة -رغم أنها غير مرتبطة بطبيعة اللغة إلا أنَّها- تؤثر في تعليم اللغة بشكل مباشر وفعال.

---

(١) الأمين، إسحاق محمد، **مشكلات التداخل اللغوي في تعليم العربية لغير الناطقين بها (الأصوات والتراكيب)**، (من منشورات معهد اللغة العربية، جامعة الملك سعود (بدون تاريخ)، ص ص ١٥: ١٢٥.

(٢) ينظر: طعيمه، رشدي أحمد، **تدريس اللغة العربية في التعليم العالي**، الطبعة الأولى، (دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٠)، ص٢٣.

(٣) طعيمه، رشدي أحمد، ومحمد السيد مناع، **تعلم العربية والدين بين العلم والفن**، الطبعة الأولى، (دار الفكر العربي ،القاهرة ٢٠٠٠م)، ص٤٥.

١. ٤ أسئلة الدراسة:

تمخض عنوان هذا البحث وخطته الفنية في إِثْرِ سؤالٍ تَعَلَّقَ بالذهن خلال تدريسنا العربية للناطقين بغيرها في مركز اللغات في جامعة المدينة العالمية، وهو: ما هي أهم المشكلات الصوتية التي تواجه الدارسين الناطقين بغير العربية عند تعلّمهم للغة العربية بجامعة المدينة العالمية؟ والإجابة على هذا السؤال يقتضي الإجابة على الأسئلة الفرعية التالية:

١) ما هي الأصوات التي يصعب نطقها على متعلّم اللغة العربية من الناطقين بغيرها؟

٢) ما هي الحلول المقترحة التي تسهم في حل مشكلات النظام الصوتي حتي يسهل انتشار وتعلّم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

١. ٥. أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق ما يأتي:-

أ- التعرف على المشكلات الصوتية التي تواجه الدارس الناطق بغير العربية عند تعلّمه للعربية.

ب- اقتراح بعض الحلول التي تسهم في حل مشكلات النظام الصوتي حتي يسهل انتشار وتعلّم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

١. ٦. منهجية الدراسة:

يعتمد هذا البحث على المنهج "الوصفي-التحليلي" (Analysis Descriptive Method) ؛ وذلك بجمع العينات اللغوية مباشرة، ثم وصفها وتحليلها؛ حيث يسمح لهذه الدراسة أن تتسم بدقة الوصف وعمق التحليل، منطلقًا من أهمّ المشكلات الصوتية التي تواجه متعلّمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، في "جامعة المدينة العالمية" بماليزيا، وذلك من أجل الوصول إلى فهم أعمق للمشكلات التي تواجه الدارسين والمعلمين القائمين بتدريس اللغة العربية بهذه المؤسسة؛ فكانت الوسائل التعليمية المستخدمة في هذا البحث ومعامل اللغة العربية منحصرةً على تلك الجامعة؛ مع الاعتماد في جمع المعلومات على بعض المصادر الثانوية؛ المتمثلة في الكتب والمجلات وورش العمل والأوراق التي قدّمت في بعض المؤتمرات.

أما المصادر الأولية فتتم من خلال:

استبيانات المسح (الكمي) الذي أجري مع طلاب اللغة العربية من الناطقين بغيرها بمركز اللغات بجامعة المدينة العالمية، وتشمل الدراسة طلاب التعليم المباشر (On-Campus)، والتعليم عن بُعد (On-Line)، حيث تختلف مشكلات التعليم المباشر (On-Campus)، والتعليم عن بُعد (On-Line).

١. ٧. تنظيم الدراسة:

نظرًا لطبيعة الدراسة المنبثقة من أهداف دراسة المشكلات الصوتية لدى طلبة جامعة المدينة العالمية، تمحور هذا البحث حول أربعة فصول:

الفصل الأول: عبارة عن مقدمة وخلفية عن مشكلة الدراسة وأهداف الدراسة وتنظيم الدراسة.

الفصل الثاني: عبارة عن الدراسات السابقة والإطار النظري للدراسة.

الفصل الثالث: يناقش منهجية الدراسة.

الفصل الرابع: يتم فيه تحليل البيانات ومناقشة النتائج.

الفصل الخامس: عبارة عن ملخص لنتائج الدراسة وتوصيات الدراسة.

١ .٨. الدراسات السابقة:

إنَّ الدراسات التي تناولت مشكلات تعليم اللغة العربية متعددة متنوعة، وعند الرجوع إليها رأينا أنَّ قيمتها تكمن في أمرين أساسيين:

أ- أنها ذات منهجية علمية واضحة يمكن في ضوئها تكرار إجرائها على جمهور آخر من الدارسين؛ كجمهور الدراسين للغة العربية من غير أبنائها في جامعة المدينة العالمية.

ب- أنها تشتمل على نتائج مشتركة تلتقي فيها أبحاث كثيرة، مما يجعل نتائجها صالحة للتعميم إلى حد كبير؛ ومن هنا كانت دراستنا تستهدف الدراسين في جامعة المدينة العالمية فحسب.

١. ٩ منهج عرض الدراسات السابقة:

سوف نحرص على عرض أهم الجوانب التي تعطي للقارئ صورة واضحة عن الدراسات السابقة من حيث:

أ- عنوان الدراسة.

ب- مشكلة الدراسة.

ج- أهدافها.

د- أدوات الدراسة وإجراءاتها.

هـ- عينة الدراسة وخصائصها.

و- نتائج الدراسة.

الفصل الثاني: الدراسات السابقة والإطار النظري للدراسة

١,٢ دراسة سامي حنا (١٩٦٤)(١):

١. عنوان الدراسة: **مشكلات طلبة الجامعة الأمريكان في تعلّم اللغة العربية** (دراسة تشخصية لأخطاء القراءة، وطريقة تدريس مقترحة لعلاجها).

٢. مشكلة الدراسة: تشخيص وتحليل وقياس أخطاء القراءة عند طلاب الكليات الأمريكية، عند قراءة اللغة العربية المعاصرة.

٣. خطوات الدراسة:

أ- منهجية الدراسة: استخدام المنهج الوصفي التحليلي.

ب- عينة الدراسة: تكونت العينة من ١٢ دارساً في المستوى المبتدئ من العربية في جامعة يوتا (Utah) بكاليفورنيا.

٤. أدوات الدراسة وإجراءاتها:

أ- حدد المهارات التي ستلاحظ في الدراسة، وهي مهارات القراءة والحديث.

ب- حدد مدة الدراسة بـ ٥٠ دقيقة في اليوم لمدة ٥ أيام في الأسبوع، من سبتمبر ١٩٦١ إلى مايو ١٩٦٢.

ج- المواد السَّمعية البصرية التي استخدمت أثناء التجربة كانت محدودة بشرائط الكاسيت والشرائح.

٥. نتائج الدراسة: يرى الباحث أن ثمة صعوبات ناجمة عن طبيعة اللغة العربية نفسها:

أ- طبيعة الحروف العربية؛ حيث إنها تختلف من حيث الشكل حسب موقعها في الكلمة، في الأول أو الوسط أو الآخر، متصلة أم منفصلة، مما يؤدي إلى صعوبة التعرف عليها.

ب- صعوبة التمييز بين الحركات الطويلة والحركات القصيرة.

ج- مشكلة الشكل: ففي الأعمال الكتابية والصحف تكون الكتابة خالية من الشكل، إلا بعض الكتب والقرآن الكريم.

د- اللغة العربية بها المفرد والمثنى والجمع، ولكن الإنجليزية لا يوجد بها المثنى.

---

(١) Sami Hanna, **Reading Errors**, **Problems of American an College Students in Learning Arabic**, Remedial Instruction and A Proposed Method of Teaching, Ph. D. dissertation University of Utah, ١٩٦٤.

٢,٢ دراسة روحية كارا (١٩٧١)(١):

١. عنوان الدراسة: **مشكلات الناطقين بالإنجليزية عند تعلّم العربية.**

٢. مشكلة الدراسة: هذه الدراسة نُظِّمت لفحص المشكلات الناتجة عن طرق تدريس اللغة العربية، والمشكلات الناجمة عن الاختلافات بين اللغتين العربية والإنجليزية، ومقترحات مبنية على التطورات الحديثة في طرق تدريس اللغات الأجنبية، فالاتجاه التقليدي المتبع في التدريس يقوم على التأكيد العظيم على القواعد، وقليل من التركيز على اللغة المتحدث بها.

٣. خطوات الدراسة:

أ- منهج الدراسة: استخدمت المنهج الوصفي التحليلي.

ب- عينة الدراسة: تكونت من ٥٨ من دارسي العربية بجامعة Utah في المستويات المختلفة.

٤. أدوات الدراسة وإجراءاتها:

أ- تمت إجراءات الملاحظة والمقابلة في قسم اللغة العربية بجامعة كاليفورنيا.

ب- أعطي الاستبيان لطلبة بجامعة (Utah) يدرسون العربية بالمستويات المختلفة، وعددهم ٢٣ دارساً، أما طلبة المستوى المتقدم، فقد كان عددهم ٢٤ طالباً.

ج- تمت مقابلة الطلبة لمعرفة اتجاهاتهم نحو اللغة والصعوبات التي تواجههم عند تعلّمها.

٥. نتائج الدراسة:

أ- صعوبات ناجمة عن طبيعة اللغة العربية نفسها، ومنها:

- صعوبات التمييز بين الحروف المتشابهة.
- صعوبات في التمييز بين الحركات الطويلة والحركات القصيرة.
- التركيز على مهارتي القراءة والكتابة، وإهمال مهارتي الحديث والاستماع، أو يكون دورهما ثانوياً.

ب- صعوبات ناجمة عن أدوات التعليم؛ والذي قد يتمثل في معمل اللغة؛ حيث أجمع الدارسون على عدم مناسبة الأشرطة (Tapes) لأغراض الاستماع؛ لأنها غير معدة كما يجب، ولا توجد وقفات بين النصوص التي تستخدم في تسهيل الإعادة، وأحياناً يكون الصوت غير واضح، والسرعة غير مناسبة (وهذا يمكن للمعلم علاجه).

---

(١) Kara, Rawhia Ahmed: **The Problems Encountered by English Speakers in Learning Arabic**, PhD. Thesis, University of California, Berkeley ١٩٧٦.

٣,٢ دراسة رسلان (١٩٨٥)(١):

١. عنوان الدراسة: **وضع برنامج لتعليم اللغة العربية للطلاب الملاويين (لغة أهل ماليزيا).**

٢. مشكلة الدراسة: كانت المشكلة الأساسية في هذه الدراسة هي اقتراح برنامج لتعليم اللغة العربية للطلاب الملاويين وبيان مدى فاعليته من واقع تجريبه، ولقد استلزم إعداد هذا البرنامج إجراء دراسة تقابلية بين العربية والمالاوية لتحديد الصعوبات التي تواجه الدارس المالاوي عند تعلّمه اللغة العربية عن طريق الاتصال المباشر بهؤلاء الطلاب.

٣. خطوات الدراسة:

أ- منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في التعرف على صعوبات الدارسين في تعلّم العربية، بينما استخدم المنهج التجريبي في تطبيق البرنامج المقترح.

ب- عينة الدراسة: طبقت أداة البحث على ٥٠٠ طالب من منطقة جنوب شرقي آسيا ممن يدرسون في جامعة الأزهر، وعين شمس بجمهورية مصر العربية.

٤. أدوات الدراسة وإجراءاتها:

أ- وجه الباحث سؤالاً مكتوباً للدراسين هذا نصه: ما الصعوبات اللغوية "أصوات، كتابة، تراكيب" التي تواجهك عند تعلّمك اللغة العربية؟

ب- كما أنه جمع عدداً من الكتابات الحرة التي كتبها الدارسون والدارسات في شكل رسائل موجهة إلى أصدقائهم في مصر، كما جمع بعض التسجيلات التي قام بها الطلاب الملاويون للمحاضرات والدروس المختلفة التي يتلقونها في قاعات الدرس في جامعتي الأزهر وعين شمس.

٥. نتائج الدراسة: قسم الباحث نتائج الدراسة إلى ثلاثة أقسام كالتالي:

أ- صعوبات صوتية؛ وخلص إلى أن الصعوبات الصوتية التي تواجه الدارس المالاوي ما يلي: الهمزة، العين، الحاء، الظاء، الشين، القاف، الهاء، الصاد، السين، الثاء، كل هذه الحروف يجد الدارس المالاوي صعوبة في نطقها.

ب- صعوبات الكتابة.

ج- صعوبات في التراكيب اللغوية..

---

(١) مصطفي رسلان شلبي، **برنامج مقترح لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**، رسالة دكتوراه، كلية التربية جامعة عين شمس، ١٩٨٥.

٤,٢ دراسة رشدي طعيمه (١٩٨٢)(١):

١. **عنوان الدراسة: المشكلات الصوتية عند الدارسين في برامج تعليم العربية لغير الناطقين بها بسلطنة عمان.**

٢. **مشكلة الدراسة:** تحاول هذه الدراسة الإجابة عن سؤال رئيسي هو: كيف يمكن التعرف على المشكلات الصوتية عند الدارسين في برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وما أهم الاقتراحات التي يمكن أن تسهم في حل هذه المشكلات، وتتفرع هذه المشكلة إلى أسئلة ثلاثة هي:

أ- ما أهم مهارات الأداء الصوتي التي يجب أن يكتسبها الدارسون في برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؟

ب- ما أهم مشكلات الأداء الصوتي عند الدارسين في برامج تعليم العربية لغير الناطقين بها؟

ج- ما أهم المقترحات التي تساعد على تخطي مشكلات الأداء الصوتي عند الدارسين؟

٣. **خطوات الدراسة:**

أ- منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

ب- عينة الدراسة: طبق اختبار الأداء الصوتي على ١٢٥ دارساً ممن يتعلّمون العربية كلغة ثانية.

ج- أدوات الدراسة وإجراءاتها: أعد الباحث اختباراً يستهدف الكشف عن مدى اكتساب الدارسين للمهارات الصوتية، ويشتمل على سبعة أسئلة تقيس المهارات الآتية:

١) نطق الأصوات في شكلها المجرد.

٢) نطق الأصوات وقد وردت في كلمات.

٣) نطق الأصوات وقد وردت في نص متكامل.

٤) السرعة في نطق الأصوات المكتوبة.

٥) معرفة مواطن الوقوف الجيد.

٦) نطق حروف المد نطقاً صحيحاً.

٧) التمييز بين الوحدات الصوتية المتشابهة.

---

(١) طعيمه، رشدي أحمد، **المشكلات الصوتية عند الدارسين في برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها**، دراسة ميدانية، (مجلة معهد اللغة العربية)، جامعة أم القرى (وحدة البحوث والمناهج، مكة المكرمة، ١٩٨٢).

٨) صحة النبر في قراءة الجمل.

٩) صحة التنغيم عند التعبير في مواقف طبيعية.

٤. **نتائج الدراسة:** قام الباحث بعرض النتائج حسب ورود أسئلتها في اختبار الأداء الصوتي، فقدم جدولاً يبين الحالات التي عجز فيها أفرادها عن الأداء الصوتي المنشود في كل عنصر من عناصر الاختبار، وفيما يلي تلخيص لأهم نتائج هذه الدراسة:

أ- الأصوات التي يشيع بين الدارسين الخطأ في نطقها تبلغ اثني عشر صوتاً، هي: التاء /الحاء /الخاء / السين/ الشين/الضاد/الطاء/ الظاء/القاف/الكاف/ الهاء/ العين، ويعزى ذلك إلى التنوع الكبير في الخلفية اللغوية عند الدارسين.

ب- إذا كان الدارسون يجدون صعوبة في نطق الأصوات السابقة وهي مجردة، فإن الأصوات التي يجدون صعوبة في نطقها وهي في كلمات، ثمانية أصوات، هي: الثاء/ الحاء/ السين/الضاد /الطاء /الظاء / القاف/ والصاد .

ج- أن الخطأ في نطق الحركات أوضح وأظهر في نطق الأصوات الصامته، ولقد كان هناك تفاوت بين الدارسين في نطق حروف المد الثلاثة.

د- يجد الدارسون صعوبة في التمييز بين الوحدات الصوتية المتشابهة الآتية: الدال والضاد / الذال والظاء / الحاء والهاء / السين والصاد، هذا بالإضافة إلى بعض النتائج الأخرى الخاصة بالنبر والتنغيم.

٥- **التعقيب على الدراسات السابقة:** أكدت الدراساتُ السابقةُ الحاجةَ الملحَّةَ إلى تعليم اللغة ضمن سياقها اللغوي والاجتماعي؛ وذلك من أجل تحقيق الوظيفة الأساسية لتعليم اللغات، وقد أكَّدت الدراسات السابقة أنَّ مشكلات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها كثيرة، كما تميزت دراسة كارا بتصنيف الصعوبات في تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بصعوبات خاصة بطرق التدريس ، منها ما يتعلق بالدارس، ومنها ما يتعلق بإعداد المواد التعليمية، بالإضافية إلى مشكلات تتعلق بطبيعة اللغة، وقد استخدم سامي حنا مقياس (مونرو) لتشخيص صعوبات القراءة فحسب، كما حدد طعيمه المشكلات الصوتية والتي أرجعها إلى التداخل اللغوي، أو نقل الخبرة؛ بسبب العادات اللغوية الراسخة في اللغة الأم. وهذا ما توصل إليه رسلان عندما أجرى دراسة تقابليه بين اللغة الملاوية واللغة العربية؛ حيث وجد أن صعوبات التعلم تكمن في النظام الصوتي.

استفاد البحث الحالي من هذه الدراسات في تحديدها الصعوبات الناجمة عن طبيعة اللغة، وأن أهمها صعوبات النظام الصوتي، وهذا ما يدعم هدف البحث معرفة الأصوات التي يصعب نطقها على متعلّم اللغة العربية من الناطقين بغيرها، وتحديد الصعوبات التي تواجههم عند التواصل مع مجتمع اللغة العربية نتيجة اختلاف النظام الصوتي بين اللغتين، وذلك حتى يحاول البحث وضع مقترحات تسهم في حلها.

٦,٢ أهمية الدراسة:

لقد أوضحت الدراسات اللغوية المعاصرة(١) أن تعليم اللغة العربية يُعاني عدة مشكلات، منها: مشكلات لغوية ومشكلات غير لغوية، وقد ركزت كل هذه الدراسات وغيرها على متعلّمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى الملتحقون بمعاهد تعليم اللغة، تقع أعمارهم بين (١٩-٢١) عامًا، وهناك فئة أخرى تزيد أعمارهم عن ذلك يَهدفون تعلّم اللغة العربية، وهم متعلّمون من كبار السن، لديهم مسئوليات اجتماعية ومهنية ومِنْ ثَمَّ يَسْعَوْنَ للحصول على تعليمٍ مُنَظَّمٍ ذي جدوى يلتحقون به في الوقت والمكان المناسبين لهم؛ لهذا أصبحت جامعة المدينة العالمية في أسلوب تعليمها الإلكتروني عن بيئة خصبة وبديلًا أمثل لتحقيق حاجات هذه الفئة من المتعلّمين؛ لما يتمتع هذا النوع من التعلم بفضاءٍ إليكترونيٍّ مُتاح عبر شبكة الإنترنت يُمَكِّن الطلاب والمعلمين من التفاعل معًا بشكل مُشابه (بدرجة قوية) لما يَحدُثُ في بيئة التعلّم المباشر، إلا أنه لا يمكن النَّظر إلى أن التعليم عن بُعد بديل عن التعليم التقليدي، بل إضافة ثرية؛ تتيح الفرص لأكبر عدد من طلاب هذه الخدمة، ممن لا يمكنهم الالتحاق بالتعليم التقليدي؛ نظرًا لظروفهم المكانية والعمرية والعملية، تتحدد قيمة الدراسة - في أهمية الموضوع الذي تتناوله وهو مشكلات المستوي الصوتي عند تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى عن طريف التعليم المباشر والتعليم عن بُعد مما يتيح التعرف على المشكلات الصوتية بصورة أكثر عمقاً نسبة لاختلاف طرائق التعليم عن بُعد عن التعليم المباشر، يُعد هذا البحث -حسب علمنا- من الدراسات البِّكر التي تتناول وصف المشكلات الصوتية وعلاجها في مجال تعليم اللغة العربية الإلكتروني للناطقين بلغات أخرى؛ إذ تركز الدراسة على جامعة المدينة العالمية التي تعتمد هذا الأسلوب من التعليم في بعض أنظمتها التعليمية؛ تتحدد قيمة الدراسة الحالية في أنها تستهدف عينة متنوعة من جميع أنحاء العالم يجتمعون في جامعة المدينة العالمية والتي تحاول تحسين واقع تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى الموصوف بالتقليدية والتأخر عن مستحدثات الألفية الثالثة.

---

(١)ينظر: الناقة، محمود كامل، ورشدي أحمد طعيمه (٢٠٠٣)، **طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها**، (منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، إيسيسكو)، ص٢٤٤، والعناتي، وليد، **اللسانيات التطبيقية وتعليم العربية للناطقين بغيرها**، الطبعة الأولى، (عمان: دار الجوهرة، ٢٠٠٣')، ص١٧، الخطيب، محمد إبراهيم، **طرائق تعليم اللغة العربية**، ص٢١٢ - ٢٤٠، وطعيمه، أحمد، **تدريس اللغة العربية في التعليم العالي**، (القاهرة: دار الفكر العربي، الطبعة الأولى٢٠٠٠)، ص ٢٣، السعران، محمود، **اللغة والمجتمع رأي ومنهج**، (الإسكندرية: دار المعارف، الطبعة الثانية١٩٦٣)، ص٦٤، الغالي، ناصر، **أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية**، (دار الاعتصام (١٩٩١)، ص ٢٦، القاسمي، علي، **اتجاهات حديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى**، (الرياض: جامعة الرياض، الطبعة الأولى١٩٧٩)، ص١٤.

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفًا للإجراءات التي اتبعناها في تحقيق أهداف الدراسة؛ إذ يتضمن وصفًا لأفراد الدراسة، وعينتها، والطريقة التي تم بها تحديد العينة وطريقة إعداد أدواتها، والخطوات اللازمة للتحقق من صدقها وثباتها، ووصفًا لإجراءات الدراسة تطبيقًا للاستبانة المعروضة على الطلبة المعنيين، بغرض الإجابة عن أسئلة الدراسة.

١,٣ أفراد الدراسة:

تم اختيار أفراد الدراسة بشكل عشوائي من جامعة المدينة العالمية – مركز اللغات– قسم اللغة العربية للناطقين بغيرها، بمدينة شاه علم بماليزيا، وقد وصل عدد الطلبة الذين طُبِّقَتْ عليهم الدراسة إلى (٢٠) طالب وطالبة، وهم من جنسيات مختلفة، وقد كان من بينهم (١٠) يتلقون تعليم بأسلوب التعليم المباشر (On-Campus)، و (١٠) يتلقون تعليم بأسلوب التعليم عن بُعد (On-Line).

٢,٣ أدوات الدراسة:

من أجل التعرف على أبرز المشكلات الصوتية التي يعاني منها الطلبة الذين يلتحقون في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة المدينة العالمية بشاه علم– ماليزيا – في المستويين: مستوى التعليم المباشر (On-Campus)، ومستوى التعليم عن بُعد (On-Line)، قمنا بما يلي:

١– إعداد استبانة، وقد اتبعنا في إعدادها الخطوات الآتية:

أ– مراجعة الدراسات السابقة والدوريات والكتب ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

ب–عمل قائمة بالمشكلات الصوتية والتي يمكن أن تصادفه خلال تعلّمه للغة العربية، وتم حصر هذه المشكلات في عشر مشكلات.

ج– التأكد من صدق وثبات الاستبانة، وذلك من خلال عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين المختصين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من ذوي الخبرة، لإبداء آرائهم في قائمة المشكلات الصوتية من حيث:

١) نوعية المشكلات التي يعاني منها الدارسون بالمستوى المباشر.
٢) نوعية المشكلات التي يعاني منها الدارسون عن بُعد.
٣) سلامة الصياغة اللغوية للمشكلة.
٤) حذف ما يرونه مناسبًا.

٢– إجراء تعديلات على الاستبانة؛ وذلك بناءً على الملاحظة التي أشار إليها المحكمون، والتي اقتضت إجراء بعض التعديلات على مضمون الاستبانة، وتعديل بعض المشكلات لغويًا وإجرائيًا، ودمج بعض الفقرات مع بعضها البعض، و قد قمنا بإجراء التعديلات بمثابة الصدق لمحتوى الاستبانة.

٣- صياغة الاستبانة بصورتها النهائية.

٤- بعد أن وضعت الاستبانة بصورتها النهائية تقدمنا إلى عمادة الدراسات العليا من أجل الحصول على خطاب تعريفي إلى إدارة جامعة المدينة، والذي سمح لنا بتطبيق الدراسة وتسهيل مهمتنا البحثية، ومن ثَمَّ تَمَّ إعداد جدول زمني لمقابلة الطلاب على مستوى التعليم المباشر (On-Campus)، ومستوى التعليم عن بُعد (On-Line). إذ بلغ المجموع الكلي للأسئلة (١٠)، وكانت النتائج كما يلي:

الرقم	المعايير	نعم	لا
١.	هل تجد صعوبة في نطق الصوتين الحلقيين (العين والحاء)؟	١٧	٣
٢.	هل تجد صعوبات في التمييز بين الحركات الطويلة والحركات القصيرة؟	١٦	٤
٣.	هل تجد صعوبة في التمييز بين الوحدات الصوتية المتشابهة الآتية: الدال والضاد / الذال والظاء / الحاء والهاء / السين والصاد؟	١٥	٥
٤.	هل تعاني من نطق الأصوات المطبقة: الصاد، الضاد، الطاء، الظاء؟	١٤	٦
٥.	هل تجد صعوبة في نطق الأصوات الطبقية (الخاء، والغين)؟	١٥	٥
٦.	هل تجد صعوبة في نطق الأصوات الحنجرية (الهاء والهمزة)؟	١٧	٣
٧.	هل تعاني من نطق الأصوات وقد وردت في كلمات؟	١٢	٤
٨.	هل لديك طرق للتغلب على المشكلات التي تتعرض لها؟	١٧	٣

الفصل الرابع: النتائج ومناقشتها

١,٤ النتائج:

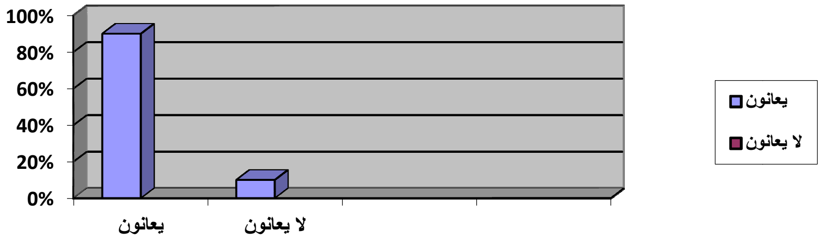
هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أهم المشكلات الصوتية التي قد يتعرض لها متعلّم اللغة العربية من الناطقين بغيرها، ويقدم هذا الفصل عرض النتائج التي توصلنا إليها في ضوء عملية الإجابة عن أسئلة الدراسة، وكانت على النحو التالي:

أولا: نتائج السؤال الأول: "ما هي الأصوات التي يصعب نطقها على متعلّم اللغة العربية من الناطقين بغيرها؟"

اعتمد علماء العربية الأوائل وعلماء التجويد على الملاحظة الذاتية والتجربة الشخصية في دراسة الأصوات، ولا تزال هذه الوسيلة من الوسائل المهمة في الدرس الصوتي الحديث؛ لأنه بالرغم من التقدم العلمي الذي وضع في أيدي علماء الصوت وسائل جديدة تعتمد على الأجهزة الحديثة، إلاّ أن أصوات اللغة العربية متنوعة، لهذا يواجه المتعلّم غير الناطق بالعربية صعوبةً في تعلّم أصوات العربية، وقد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

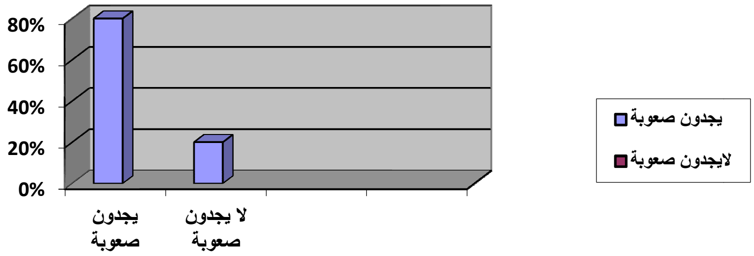
١- أن نسبة ٩٠% من أفراد العينة يعانون من صعوبة نطق الأصوات الحلقية (العين، والحاء)، كما أنّ ١٠% فقط من أفراد العينة لا يعانون من صعوبة في نطق الأصوات الحلقية.

شكل رقم (١) يوضح نطق الأصوات الحلقية



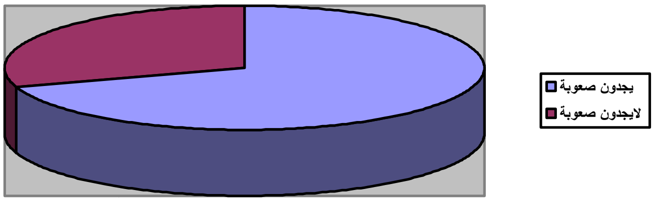
٢- نسبة ٨٠% من أفراد العينة يعانون من نطق الأصوات الحنجرية (الهاء والهمزة)، بينما فقط ٢٠% لا يجدون صعوبة في نطقها.

شكل رقم (٢) يوضح نطق الأصوات الحنجرية (الهاء والهمزة)



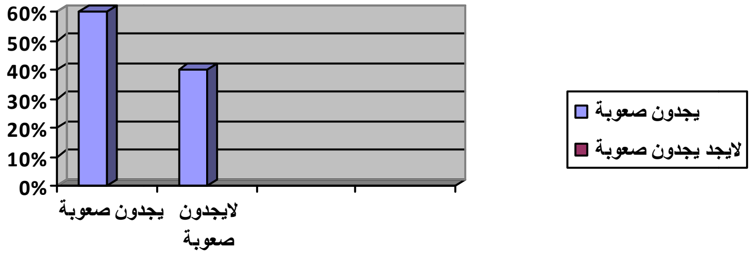
٣- أن نسبة ٧٠% من أفراد العينة يجدون صعوبة في نطق الأصوات الطبقية (الخاء، والغين) بينما ٣٠% من أفراد العينة لا يجدون صعوبة في نطق هذه الحروف.

شكل رقم (٣) يوضح صعوبة في نطق الأصوات الطبقية (الخاء، والغين)



٤- أن نسبة ا٦٠% من أفراد العينة يجدون صعوبة في نطق الأصوات المطبقة (الصاد، الضاد، الطاء، الظاء)، كما أن ٤٠% من أفراد العينة لا يجدون صعوبة في نطقها.

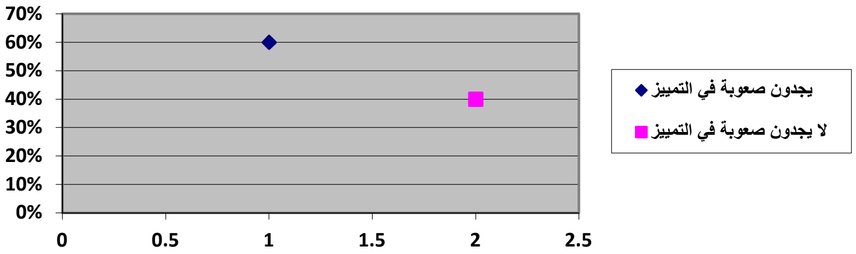
شكل رقم (٤) يوضح نطق الأصوات المطبقة (الصاد، الضاد، الطاء، الظاء)



ترجع الصعوبة في نطق هذه الأصوات إلى أنها لا توجد في كثير من لغات العالم، لذلك معظم متعلّمي اللغة العربية يواجهون صعوبة في تعلّم هذه الحروف.

٥- أمَّا الذين يجدون صعوبة في التمييز بين مجموعة الأصوات الصائتة أي بين الحركات القصيرة (الضمة، الفتحة والكسرة) والحركات الطويلة (الواو، الألف والياء) فقد بلغت نسبتهم ٦٠% من أفراد العينة، بينما ٤٠% من أفراد العينة يستطيعون التمييز بين الحركات الصائتة.

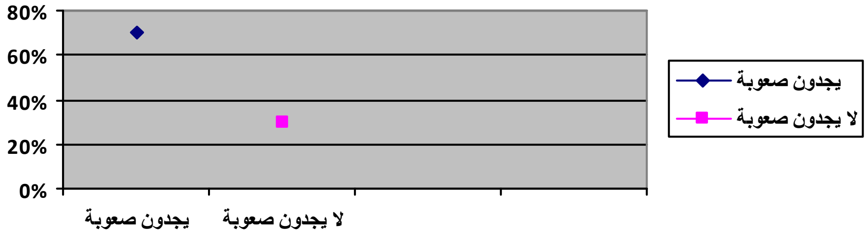
شكل رقم (٥) يوضح التمييز بين الحركات الصائتة



هناك بعض المشكلات التي قد يواجهها الناطقين بالإنجليزية، وذلك أثناء نطقهم الحركات الطويلة (الواو، الألف، الياء) خاصة إذا ما وردت في كلمات مثل كلمة (مطار) فإنه سينطقها (مطر)، وهذه المشكلات لا تقتصر فقط على الناطقين باللغة الإنجليزية، بل يقع فيها الناطقون باللغات الأوروبية بوجه عام، كما يقع فيها الناطقون بلغات أخرى في آسيا وأفريقيا، وذلك تبعًا لمدى التشابه في الأصوات، ففي الألمانية صوت (الخاء) وفي الفارسية صوت (القاف) وهكذا، وتزداد المشكلة تعقيدًا عندما يقوم المتعلّم بإبدال بعض الحروف، وذلك تبعًا لاختلاف لغاتهم الأصلية وعاداتهم النطقية، فمثلًا الناطق بالإنجليزية يبدل حرف (الضاد) إلى (دال) فيقول -بدلًا من (ضرب)-: (درب)، والناطق بالتركية يبدل حرف (الضاد) إلى (زاي) فيقول -بدلا من (رمضان)-: (رمزان).

٦- الذين يجدون صعوبة في التمييز بين الوحدات الصوتية المتشابهة (الدال والضاد/ الذال والظاء/ الحاء والهاء/ السين والصاد) فقد بلغت نسبتهم ٧٠% من أفراد العينة (الدال والضاد/ الذال والظاء/ الحاء والهاء/ السين والصاد) أما الذين لا يجدون صعوبة في التمييز بين الوحدات الصوتية فقد بلغت نسبتهم ٣٠% من أفراد العينة.

شكل رقم (٦) يوضح نسبة الذين يجدون صعوبة في التمييز بين الوحدات الصوتية المتشابهة



و الملاحظ أنّ هذه الصعوبات التي تمثل عوائق لغوية أمام متعلمي اللغة العربة قد تتفاوت درجتها من شخص إلى آخر؛ بناء على العوامل اللغوية والشخصية والتعليمية؛ ويرى علماء علم اللغة التطبيقي –ومنهم دكتور عبده الراجحي[1]– أنَّ وقوع المتعلّم الأجنبي بهذه الأخطاء يعود إلى أربعة أسباب هي ما يلي:

١. اختلاف اللغتين في مخارج الأصوات.
٢. اختلاف اللغتين في التجمعات الصوتية.
٣. اختلاف اللغتين في مواضع النبر والتنغيم والإيقاع.
٤. اختلاف اللغتين في العادات النطقية.

وهذه الصعوبات كذلك تختلف من شخص إلى آخر تبعًا لطبيعة اللغة الأُمّ التي يتحدث بها المتعلّم؛ ولن يواجه المتعلم أية صعوبة في تعلم ونطق أحرف مشابهة لأحرف اللغة الأُم؛ فمثلا لن يواجه المتحدث بالإنجليزية صعوبات في تعلّم الأصوات التالية: (الباء، التاء، الثاء، الجيم، الدال، الذال، الراء، السين، الشين، الزاي، الكاف، الميم، النون، اللام). لكن من الصعب جدّا أن يتعلّم بعض الأصوات؛ الأصوات المطبقة (الصاد، الضاد، الطاء، الظاء)؛ لأن هذه الأصوات غير موجودة في لغته الأُم. لكن لا يواجه المتعلم تعذرا في نطق حروف لغة ما إذا كان تعلمها لها في وقت الصغر وكانت ممارستها لها من خلال التواصل المباشر مع المجتمع، على العكس المتعلم كبير السن؛ لأنه لم يمارس اللغة تواصليا فصعب عليه نطق حروفا لم تكن موجودة في اللغة الأم، وقد تكون موجودة فيها لكنها تنطق نطقًا مختلفًا عمّا هو عليه في اللغة الثانية[2].

---

[1] (١) ينظر: الراجحي، عبده، ١٩٩٢، مصدر سابق، ص ١١٦.

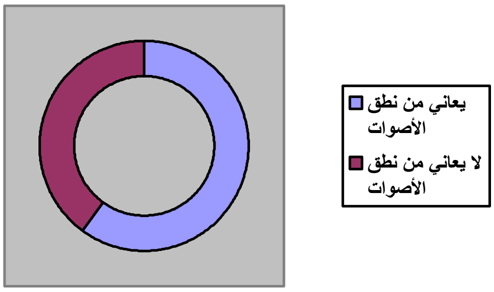
[2] (٢) نعمان بوقرة، النظرية اللسانية عند ابن حزم الأندلسي، قراءة نقدية في مرجعيات الخطاب اللساني وأبعاده المعرفية، جـ ١، (من منشورات اتحاد الكتاب العرب دمشق، ٢٠٠٤)، ص٤٨.

إن معالجة مشكلة الأصوات ليست من السهولة بمكان للناطقين بغير العربية في مرحلة متأخرة من العمر؛ لأن الجهاز الصوتي تشكّل، وأخذ قالبًا مناسبًا لأصوات اللغة الأُمِّ، أو أصوات الطفولة المكتسبة، مثل اللهجات، أو اللغة الثانية الشبيه بالأُمِّ(١).

ويرى البحث: أن تعلّم الأصوات في مرحلة متأخرة من العمر قد يكون صعبًا، لكنه ليس مستحيلًا مع التكرار والمعايشة، فالمتعلّم يمكن أن يتعود النطق الصحيح أو على الأقل القريب من الصحيح؛ بدليل أننا نسمع ونقلد الأصوات حتى ننطق اللغات الأجنبية بطريقة قريبة من نطق أصحابها، أما مسألة الانتباه إلى المعنى في مرحلة الأصوات فليس ضروريًّا أن يعرف الأجنبيّ المعنى بقدر الصوت؛ لأنه قد يتعلّم أصواتًا ليس لها معنى، فالمهمّ –في هذه المرحلة– التركيز على الصوت، أي سماع أصوات، وتكوين أصوات –وإن لم يكن لها معنى، فالمعنى لدارس العربية الأجنبي، يكون اكتسابه بشكل رئيس في مراحل لاحقة، أي أن الإنسان يستطيع أن يكيّف جهازه الصوتيّ في مرحلة الطفولة، تبعًا للأصوات المنطوقة حوله، والتي يمارسها.

٧- الذين يعانون من نطق الأصوات وقد وردت في جمل بلغ عددهم ٦٠% من عينة الدراسة، كما أن الذين لايجدون صعوبة في نطق الأصوات وقد وردت في جمل من أفراد العينة بلغ عددهم ٤٠%.

كل رقم (٧) يوضح نسبة نطق الأصوات في جمل



---

(١) علي مدكور، د. إيمان هريدي، **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق**، (دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعةالأولى١٤٢٧هـ ٢٠٠٦م) ص٧.

نتائج السؤال الثالث: "ماهي الحلول المقترحة التي تسهم في حل مشكلات النظام الصوتي حتي يسهل انتشار وتعلّم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟".

بلغ عدد الذين لديهم طرق للتغلب على المشكلات التي تواجهه عند تعلّمه للغة العربية ٨٠% من أفراد العينة، أمَّا الذين لا توجد لديهم طرق فتشكل نسبتهم ٢٠% فقط من أفراد العينة، وقد تم وضعها مع توصيات الدراسة.

الخاتمة

اللغة العربية لغة اشتقاقية وينبغي الاستفادة من هذه الخاصية في تعليمها، فمن شأن ذلك أن يسهل على المتعلّم عملية التلقي، وأن يقدم له إغراء يشجعه على التحدث بها، كما أن في العربية إغراءات أخرى كثيرة يمكن أن تكون ذات نفع عظيم إذا أحسنا استثمارها، وهي لا تتعلق بالجملة أو الكلمة فحسب، بل تتعلق حتى بالحروف أحياناً، والعربية الفصحى ذات مستويات مختلفة؛ الأول منها يقترب من لغة الحديث اليومي، والأخير هو لغة الأدب الرفيعة، ولذلك ينبغي أن تراعي مناهج التعليم مستويات الطلاب بالقياس إلى مستويات اللغة من جهة وعلى الغايات التي يتعلّمون هذه اللغة من أجلها من جهة أخرى، والمناهج ليست كتباً أو كتيبات برسوم ملونة فحسب، بل لابد من أن يرافق ذلك برامج سمعية وبصرية، أما بالنسبة إلى الكتابة فإن طريقة الابتداء بالحرف وصولاً إلى الكلمة هي الأفضل بالنسبة إلى لغتنا العربية قد تكون الطريقة الأخرى الابتداء بالكلمة مناسبة للغات الأخرى كالإنكليزية مثلاً.

التوصيات:

تقترح الورقة لعلاج المشكلات الصوتية الاتي:

١. استخدام المنهج التقابلي في عملية توضيح الفرق بين أنظمة اللغة الصوتية للغة الأم والأنظمة الصوتية للغة الثانية.

٢. التدرج في تعلّم الأصوات من السهل إلى الصعب؛ فيبدأ بتعليم الأصوات الصامتة (الباء، التاء، الجيم، الثاء، الدال، الراء، الزاي، الذال، السين، الشين، الكاف، اللام، الميم، النون) أولًا مع وضعها في كلمات سهلة النطق ذات معانٍ محسوسة، ثم تعليم الأصوات المطبقة (الصاد، الضاد، الطاء، الظاء) ثانيًّا مع وضعها في كلمات سهلة النطق ذات معانٍ محسوسة، ثم ينتقل بعد ذلك إلى تعليم الأصوات الحلقية (الهمزة، الهاء، العين، الغين، الحاء، الخاء، القاف) ووضعها في كلمات سهلة النطق، ومن ثمّ تُقَدَّمُ الأصوات الصائتة مع التركيز على توضيح الفرق بين الحركات الطويلة والقصيرة.

٣. يجب أن تكون الكلمات التي تستخدم في التمثيل شائعةَ الاستعمال.

٤. الاهتمام بالفروق الوظيفية الفونيمية التي تؤدي إلى تغيير في معنى الكلمة، وعدم التركيز على الفروق الصوتية الألوفونية (الفروق الدقيقة في نطق بعض الصوامت)؛ لأنها لا تؤدي إلى تغيير في المعنى.

٥. استخدام التدريبات اللغوية التي تتعلق بالحركات الطويلة.

٦. الاستعانة بالإشارات وحركات الوجه و اليدين أثناء نطق الأحرف.

٧. الاستعانة بالحاسب الآلي في معالجة الأصوات الصعبة؛ وذلك بإظهار صورة حيّة عند نطق الصوت من قبل الناطقين من أبناء اللغة.

أهم المصادر والمراجع

١- المراجع العربية:

١. إبراهيم، كايد محمود، صوت الهاء في العربية (مجلة جامعة أم القرى العدد ٢٤).

٢. ابن جني، أبو الفتح عثمان، الخصائص تحقيق محمد علي النجار (عالم الكتب – بيروت).

٣. ابن جني، أبو الفتح عثمان، سر الصناعة، تحقيق محمد حسن وأحمد رشيد (دار الكتب العلمية).

٤. أبو الطيب، عبد الواحد بن علي النحوي، مراتب النحويين، تح محمد أبو الفضل إبراهيم، (مكتبة نهضة مصر، القاهرة، من دو سنة طبع)

٥. الأمين، إسحاق محمد، مشكلات التداخل اللغوي في تعليم العربية لغير الناطقين بها (الأصوات والتراكيب) . (من منشورات معهد اللغة العربية، جامعة الملك سعود (بدو تاريخ)

٦. البرازي، مجد محمد الباكير، مشكلات اللغة العربية المعاصرة (مكتبة الرسالة الحديثة، عمان، الأردن، ١٩٨٩).

٧. بودراع عبد الرحمان، مصطلح اللفظ والمعنى ومستويات التحليل اللغوي عند عبد القاهر، (مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية بفاس، عدد ٤).

٨. تمام حسان، مشكلات تعليم الأصوات للناطقين بغيرها، (مجلة معهد اللغة العربية)، جامعة أم القرى (وحدة البحوث والمناهج، مكة المكرمة، ١٩٨٤).

٩. جفري سامسون، مدارس اللسانيات (مطبوعات جامعة الملك سعود، الرياض، ط١، ٤١٧هـ).

١٠. الحديدي، علي، مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب (دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٦٧).

١١. الخطيب، محمد إبراهيم، طرائق تعليم اللغة العربية، الطبعة الأولى، (مكتبة التوبة، الرياض، ٢٠٠٣).

١٢. الخليل بن أحمد، وخاصة مقدمة العين كتاب العين (دار ومكتبة الهلال).

١٣. دي سوسير، دروس في الألسنية العامة ترجمة: صالح القرمادي، وآخرون، (طرابلس، ليبيا: دار العربية للكتب).

١٤. ربيح عمار، بنية الكليمة العربية والقوانين الصوتية، (مجلة العلوم الإنسانية جامعة محمد خيصر، العدد١١).

١٥. روبنز، موجز تاريخ علم اللغة في الغرب، (عالم المعرفة١٩٩٨م).

١٦. رومان جاكوبسون، ست محاضرات في الصوت والمعنى (بيروت، المركز الثقافي العربي، ط١٩٩٤).

١٧. زهير أحمد سعيد إبراهيم سيف، مقدمة فقه اللغة العربية، ط٢ (مطبعة محمد الثقافية، ١٩٩٤–

١٩٩٥).

١٨. السعران، محمود، اللغة والمجتمع رأي ومنهج، (الاسكندرية: دار المعارف، الطبعة الثانية١٩٦٣)

١٩. سوسير رائد علم اللغة الحديث (القاهرة، مصر دار الفكر العربي)

٢٠. السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر، المزهر في علوم اللغة وأنواعها، تحقيق فؤاد علي منصور (دار الكتب العلمية–بيروت، ط١٩٩٨).

٢١. صادق أبو سليمان، السماع في اللغة عند القدماء والمحدثين (مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة جـ ٩٧ ص ٣٥).

٢٢. طارق النعمان، اللفظ والمعنى بين الايدلوجيا والتأسيس المعرفي للعلم (سينا للنشر، الطبعة الأولى. ١٩٩٤م).

٢٣. طعيمه، أحمد، تدريس اللغة العربية في التعليم العالي، (القاهرة: دار الفكر العربي، الطبعة الأولى٢٠٠٠).

٢٤. طعيمه، رشدي أحمد، المشكلات الصوتية عند الدارسين في برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها، دراسة ميدانية، (مجلة معهد اللغة العربية)، جامعة أم القرى (وحدة البحوث والمناهج، مكة المكرمة، ١٩٨٢).

٢٥. طعيمه، رشدي أحمد، تدريس اللغة العربية في التعليم العالي، الطبعة الأولى، (دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٠) .

٢٦. طعيمه، رشدي أحمد، ومحمد السيد مناع، تعلم العربية والدين بين العلم والفن، الطبعة الأولى، (دار الفكر العربي ،القاهرة ٢٠٠٠م) .

٢٧. عبد الصبور شاهين، أثر القراءات في الأصوات والنحو العربي أبو عمرو بن العلاء (مكتبة الخانجي، ط١، ١٤٠٨هـ–١٩٨٧م) .

٢٨. عبد الفتاح المصري، الصوتيات عند ابن جني في ضوء الدراسات اللغوية العربية والمعاصرة (مجلة التراث العربي، دمشق العددان: ١٥ و ١٦، السنة الرابعة (رجب وشوال ١٤٠٤ – نيسان "أبريل" و تموز "يوليو").

٢٩. عبده الراجحي النحو العربي والدرس الحديث (دار النهضة العربية، يروت، لبنان: ط١٤٠٦هـ–١٩٨٦م).

٣٠. علي مدكور، د. إيمان هريدي، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.. النظرية والتطبيق، (دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الأولى١٤٢٧هـ ٢٠٠٦م)

٣١. العناتي، وليد، اللسانيات التطبيقية وتعليم العربية للناطقين بغيرها، الطبعة الأولى، (عمان: دار الجوهرة، ٢٠٠٣) .

٣٢. الغالي، ناصر، أسس اعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية، (دار الاعتصام (١٩٩١)

٣٣. القاسمي، علي، اتجاهات حديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى، (الرياض: جامعة الرياض، الطبعة الأولى١٩٧٩) .

٣٤. قاموس المحدث (قاموس عربي إنكليزي).

٣٥. محمد التونجي، المعجم المفصل في علوم اللغة (دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع، ٢٠٠١).

٣٦. محمد الحناش، البنيوية في اللسانيات (دار الرشاد الحديثة، دار البيضاء - المغرب).

٣٧. محمد حسان الطيان، لُمَعٌ من علم الصوت في القراءات القرآنية، (الندوة العالمية التاسعة لتاريخ العلوم عند العرب، كلية الآداب - جامعة دمشق، ٢٠٠٨م).

٣٨. مصطفى حركات، اللسانيات العامة، (المكتبة العصرية، بيروت-لبنان)

٣٩. مصطفي رسلان شلبي، برنامج مقترح لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، رسالة دكتوراه، كلية التربية جامعة عين شمس، ١٩٨٥.

٤٠. الناقة، محمود كامل، ورشدي أحمد طعيمه (٢٠٠٣)، طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، (منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، إيسيسكو).

٤١. نعمان بوقرة، النظرية اللسانية عند ابن حزم الأندلسي (منشورات اتحاد الكتاب العرب دمشق ط١، ٢٠٠٤).

٤٢. نعمان بوقرة، النظرية اللسانية عند ابن حزم الأندلسي، قراءة نقدية في مرجعيات الخطاب اللساني وأبعاده المعرفية، (من منشورات اتحاد الكتاب العرب دمشق، ٢٠٠٤).

٢- المراجع الأجنبية:

١. A. Martinet(Eléments de Linguistique Générale p١٣،١٠١-١٠٢ ،(

٢. Dr. Antar S. Abdallah, Ph.D. Arab audio system and teach the pronunciation of sounds) Language Centre, SOAS, London, ٢٠٠٥)

٣. Elements de linguistiquegénérale Générale A. Martinet, p١٣ (الترجمة من د. دوكوري ماسيري)

٤. Kara, Rawhia Ahmed: The Problems Encountered by English Speakers in Learning Arabic, PhD. Thesis, University of California, Berkeley ١٩٧٦.

٥. Sami Hanna, Reading Errors, Problems of American College Students in Learning Arabic, Remedial Instruction and A Proposed Method of Teaching, Ph. D. dissertation University of Utah, ١٩٦٤ .